



Treball de fi de màster

Títol: L'entrevista audiovisual com a eina de reflexió sobre el propi procés d'aprenentatge per potenciar la motivació en alumnes de cicles formatius de la família d'imatge i so.

Cognoms: Rovira Grañén

Nom: Oriol

Titulació: Màster en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes

Especialitat: Formació Professional

Directora: Gemma Garcia Calatayud

Data de lectura: 17 d'octubre de 2019

Resum

Aquest Treball de Final de Màster (TFM) és un projecte que desenvolupa el material didàctic necessari per dur a terme una seqüenciació d'activitats on través d'entrevistes audiovisuals elaborades a partir de mapes conceptuais, l'alumnat reflexioni sobre el seu propi procés d'aprenentatge posant en pràctica aspectes del currículum dels cicles formatius de la família d'imatge i so.

Paraules clau: procés d'aprenentatge, aprenentatge significatiu, mapa conceptual, entrevista audiovisual, motivació, rendiment acadèmic.

Resumen

Este Trabajo de Final de Master (TFM) es un proyecto que desarrolla el material didáctico necesario para realizar una secuenciación de actividades donde a través de entrevistas audiovisuales elaboradas a partir de mapas conceptuales, el alumnado reflexione sobre su propio proceso de aprendizaje poniendo en práctica aspectos del currículo de los ciclos formativos de la familia de imagen y sonido.

Palabras clave: proceso de aprendizaje, aprendizaje significativo, mapa conceptual, entrevista audiovisual, motivación, rendimiento académico.

Abstract

This TFM is a project that develops the didactic material necessary to carry out a sequencing of activities where through audiovisual interviews prepared from conceptual maps, students reflect on their own learning process putting into practice aspects of the curriculum of vocational training of the family of image and sound.

Keywords: learning process, meaningful learning, concept map, audiovisual interview, motivation, academic performance.

Índex

1. Introducció.....	4
1.1 Context.....	4
1.2. Proposta de millora i justificació del treball.....	5
1.3. Objectius.....	5
1.4. Estructura del document.....	5
2. Estat de l'art.....	5
2.1 La motivació com a millora del rendiment escolar.....	5
2.1.1 El rendiment escolar: dimensió motivacional.....	6
2.1.2 L'autoconcepte: variable clau per a la motivació.....	6
2.1.3 Estratègies d'aprenentatge: prendre'n consciència per potenciar el rendiment.....	6
2.2 Creació d'entrevistes a partir de mapes conceptuals.....	7
2.2.1 Aprenentatge significatiu.....	7
2.2.2 Les sis variables de l'aprenentatge significatiu.....	7
2.2.2.1 El treball obert: per poder treballar amb alumnes diferents.....	7
2.2.2.2 La motivació: per millorar el clima de l'aula.....	7
2.2.2.3 El medi: per relacionar-lo amb l'entorn.....	7
2.2.2.4 La creativitat: per potenciar la imaginació i la intel·ligència.....	8
2.2.2.5 El mapa conceptual: per relacionar i connectar els conceptes.....	8
2.2.2.6 L'adaptació curricular: per a l'alumnat amb necessitats especials.....	8
2.2.3 Els mapes conceptuals.....	8
2.2.3.1 Característiques.....	8
2.2.3.1.1 Eina de síntesis i consens.....	8
2.2.3.1.2 Eina d'expressió.....	8
2.2.3.1.3 Eina per negociar i trobar nous significats.....	9
2.2.3.2 Elaboració de mapes conceptuals.....	9
2.2.3.2.1 Primer pas.....	9
2.2.3.2.2 Segon pas.....	9
2.2.3.2.3 Tercer pas.....	9
2.2.3.2.4 Quart pas.....	9
2.2.4 El mapa conceptual per preparar l'entrevista.....	10
2.2.4.1 L'entrevista.....	10
2.2.4.2 Estructuració de les preguntes.....	10
2.2.4.3 Ordenació de les preguntes.....	10
2.2.4.4 Els temps i duració.....	10
2.2.4.5 L'espai.....	11
2.2.4.6 Treball en equip i formació dels grups.....	11
2.2.4.7 Seqüenciació per dur l'entrevista a la pràctica.....	11
3 Metodologia i planificació.....	11
3.1 Metodologia.....	12
3.1.1 Primer moment: realització de les entrevistes inicials.....	12
3.1.1.1 Relació amb el currículum del cicle.....	12
3.1.1.2 Material.....	13
3.1.1.3 Formació dels grups.....	13
3.1.1.4 Espai on realitzar les entrevistes.....	13
3.1.2 Segon moment: visionat de les entrevistes inicials.....	13
3.1.2.1 Disposició espacial a l'aula.....	13
3.1.2.2 Material.....	13
3.1.3 Tercer moment: elaboració del mapa conceptual individual.....	14
3.1.3.1 Presentació del mapa conceptual.....	14
3.1.3.2 Qüestionari inicial.....	14

3.1.4 Quart moment: elaboració d'un mapa conceptual conjunt.....	15
3.1.4.1 Elaboració del mapa conceptual en grup	15
3.1.4.2 Disposició espacial a l'aula	15
3.1.5 Cinquè moment: realització de les entrevistes finals.....	15
3.1.5.1 Relació amb el currículum del cicle.....	15
3.1.5.2 Material.....	15
3.1.5.3 Formació dels grups.....	16
3.1.5.4 Espai on realitzar les entrevistes.....	16
3.1.6 Sisè moment – muntatge de les entrevistes	16
3.1.6.1 Relació amb el currículum del cicle.....	16
3.1.6.2 Material.....	17
3.1.6.3 Formació dels grups.....	17
3.1.6.4 Espai on realitzem el muntatge	17
3.1.7 Setè moment: visionat dels muntatges de les entrevistes	17
3.1.7.1 Disposició espacial a l'aula	17
3.1.8 Vuitè moment: qüestionari final i tancament	17
3.1.8.1 Qüestionari final	17
3.2 Planificació.....	17
4. Desenvolupament del treball	19
4.1 Primer moment.....	19
4.2 Segon moment.....	20
4.3 Tercer moment	20
4.4 Quart moment	21
4.5 Cinquè moment	21
4.6 Sisè moment	22
4.7 Setè moment	22
4.8 Vuitè moment	22
5. Conclusions	23
6. Bibliografia	24

Índex de taules

Taula 1: Competències clau en relació a la proposta de la UE i els currículums de la LOE i la LOMCE	4
Taula 2: continguts de l'activitat A1	13
Taula 3: qüestionari inicial	14
Taula 4: continguts de l'activitat A6	16
Taula 5: qüestionari final	17
Taula 6: seqüenciació de les diferents activitats	19

Índex de figures

Figura 1: mapa conceptual individual	20
Figura 2: respostes del qüestionari inicial	21
Figura 3: mapa conceptual en grup	21
Figura 4: respostes del qüestionari final	22

1. Introducció

1.1 Context

De tots els aspectes a contemplar de l'educació, resulta evident, constata Antoni Ballester [1] (p. 26), considerar l'aprenentatge dels alumnes com el centre d'interès més rellevant dins del procés educatiu. Aquesta evidència, explica, està provocant la necessitat de prioritzar el procés d'aprenentatge de l'alumne per damunt del fet tradicional d'ensenyar. Per això, diu, conèixer com aprèn l'alumne és determinant perquè vulgui aprendre i pugui aprendre.

Tal com explica Teixidó [2] (p. 142), les formes de concebre l'aprenentatge ja han anat canviant en els últims anys. Amb la Llei d'ordenació general del sistema educatiu (LOGSE), que va regir entre el 1990 i el 2006, es va començar a posar l'atenció en el procés de construcció de coneixements més que no pas en els continguts. Però no és fins que arriba la Llei orgànica d'educació (LOE), segueix, al 2006, que es centre l'atenció en l'aprenentatge competencial.

Al desembre del 2006, Camarasa [3] (p. 17) explica que el diari oficial de la Unió Europea escriu una recomanació del Parlament Europeu i del Consell sobre les competències clau per l'aprenentatge permanent on es plantegen vuit competències clau de les que deriven les competències de la LOE i posteriorment la LOMCE (2013), que de vuit passa a set competències. Una d'aquestes competències és la d'aprendre a aprendre, que posa el focus en el procés d'aprenentatge de l'alumne/a.

Com es mostra en la taula 1.1, al llarg d'aquest període, la única competència que no canvia és la de aprendre a aprendre. Segons Teixidó [2] (p. 144), això es deu a que és la competència clau que guia les accions i el desenvolupament de totes les altres competències, i ens permet conduir el nostre propi aprenentatge.

Competències clau UE (2006)	Competències bàsiques LOE (2006)	Competències clau LOMCE (2013)
1. Comunicació en llengua materna	1. Competència comunicativa i audiovisual	1. Comunicació lingüística
2. Comunicació en llengües estrangeres	2. Competència artística i cultural	2. Competència matemàtica i competències bàsiques en ciència i tecnologia
3. Competència matemàtica i competències bàsiques en ciència i tecnologia	3. Competència de tractament de la informació i competència digital	3. Competència digital
4. Competència digital	4. Competència matemàtica	4. Aprendre a aprendre
5. Aprendre a aprendre	5. Competència d'aprendre a aprendre	5. Competències socials i cíviques
6. Competències socials i cíviques	6. Autonomia i iniciativa personal	6. Sentit d'iniciativa i esperit emprenedor
7. Sentit de la iniciativa i esperit d'empresa	7. Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic	7. Consciència i expressions culturals
8. Consciència i expressió	8. Competència social i ciutadana	

Taula 1: Competències clau en relació a la proposta de la UE i els currículums de la LOE i la LOMCE [3] (p. 30).

D'aquesta manera, tal com remarca Teixidó [2] (p. 143), atès que són els alumnes qui han d'assumir la responsabilitat d'aprendre, és molt important que també ells siguin conscients del seu propi procés d'aprenentatge. És per això, segueix, que cal considerar la influència de les percepcions i expectatives que es genera un mateix sobre el seu propi aprenentatge, les quals repercuteixen en la motivació, en el comportament i, en definitiva, en els resultats.

Per tant, segueix Teixidó, per desenvolupar aquesta competència, cal ser conscient del que se sap i del que cal aprendre, de com s'aprèn, i de com es gestionen i controlen de forma eficaç els processos d'aprenentatge, optimitzant-los i orientant-los a satisfer objectius personals.

1.2. Proposta de millora i justificació del treball

El que pretén aquest treball és desenvolupar un projecte que permeti que els alumnes reflexionin sobre el seu procés d'aprenentatge, ja que com s'acaba d'exposar, és una manera efectiva de motivar-los, i aconseguir potenciar el seu rendiment acadèmic.

Tot i que la competència d'aprendre a aprendre es considera una competència clau al llarg del procés d'aprenentatge d'una persona, dins de l'ensenyament de cicles formatius no es donen espais específics per treballar-la.

La necessitat de donar un espai per reflexionar sobre el propi procés d'aprenentatge dels alumnes ha portat a voler elaborar un projecte de realització d'entrevistes audiovisuals, pensat per poder ser inclòs a tots els mòduls dels cicles formatius de la família d'imatge i so on es treballin els continguts específics relacionats amb la realització i edició de peces audiovisuals. D'aquesta manera, utilitzant continguts específics del currículum, es pot treballar la competència clau d'aprendre a aprendre i generar un espai de reflexió sobre el propi procés d'aprenentatge de l'alumnat.

1.3. Objectius

D'acord amb la necessitat plantejada de que els alumnes siguin conscients del seu procés d'aprenentatge, aquest projecte, el que proposa és que els alumnes realitzin una entrevista audiovisual que els permeti reflexionar sobre el seu propi procés d'aprenentatge amb l'objectiu de modificar-ne la seva motivació i despertar-ne la seva curiositat trobant estratègies per fer-lo més rendible.

Per adquirir aquest objectiu general, es plantegen com a objectius específics:

- Estudiar com la motivació millora el rendiment.
- Estudiar el procés de creació d'entrevistes a través dels mapes conceptuals proposats per Joseph D. Novak.
- Definir una metodologia que permeti treballar continguts específics del currículum de cicles formatius de la família d'imatge i so relacionats amb la realització d'entrevistes audiovisuals i que, simultàniament, ofereixi la possibilitat als alumnes de reflexionar sobre el seu propi procés d'aprenentatge.

1.4. Estructura del document

El document s'estructura en cinc capítols. El capítol 1 emmarca la necessitat d'un projecte que propiciï la reflexió de l'alumnat sobre el seu propi procés d'aprenentatge. El capítol 2 es dedica a l'estat de l'art per tal d'estudiar i construir un marc teòric sobre com la motivació potencia el rendiment acadèmic. En aquest capítol també s'analitza el procés de creació d'entrevistes que proposa Joseph D. Novak a través dels mapes conceptuals. En el capítol 3 es defineix la metodologia i planificació per dur a la pràctica el projecte que es proposa en aquest treball. En el capítol 4 s'exposa com s'ha desenvolupat de manera pràctica el projecte amb un grup d'alumnes. I finalment, en el capítol 5, es reflexiona sobre els resultats obtinguts i es conclou.

2. Estat de l'art

2.1 La motivació com a millora del rendiment escolar

En aquest punt s'exposa com la motivació pot ser un factor determinant en la potenciació del rendiment acadèmic de l'alumnat.

2.1.1 El rendiment escolar: dimensió motivacional

Segons García i Doménech [4] (p. 6), per entendre el rendiment d'un alumne/a és imprescindible tenir en compte tant les capacitats reals com les creences personals sobre les pròpies capacitats. El rendiment de l'estudiant no depèn tant de la capacitat real com de la capacitat que percep d'ell mateix.

Per parlar de rendiment escolar, González - Pineda [5] (p. 248) distingeix entre dos tipus de condicionants: els personals i els contextuals. Per aquest treball, ens interessa fixar-nos en les variables motivacionals que l'autor inclou dins dels condicionants personals.

Segons González - Pineda, les variables que tenen a veure en l'àmbit personal de l'alumne/a es poden dividir en les que tenen una dimensió cognitiva i les que tenen una dimensió motivacional. Les variables d'àmbit cognitiu són aquelles que fan referència a la intel·ligència i les aptituds de l'alumnat. I, com segueix González - Pineda, són les variables que amb major freqüència són utilitzades com predictores del rendiment acadèmic. Però la relació entre capacitat i rendiment, segueix, no és estable ni uniforme durant els diferents nivells d'escolarització, com es demostra en els resultats d'estudis sobre intel·ligència i rendiment on aquesta correlació és alta a l'Educació Primària, però descendeix en l'Educació Secundària i arribant inclús a no ser significativa en els estudis universitaris.

Per tant, González - Pineda [5] (p. 250) constata que si, tradicionalment, a la hora d'explicar les raons de l'èxit o el fracàs escolar s'emfatitzava el pes dels factors relacionats amb la intel·ligència i les aptituds de l'alumnat, actualment, s'ha comprovat que la intel·ligència és una potencialitat que pot cristal·litzar o no en rendiment escolar depenent d'altres condicions.

D'aquesta manera, segueix, per aprendre és necessari poder fer-ho però també saber com fer-ho. Per tant, és necessari disposar de les capacitats, coneixements, estratègies i destreses (variables cognitives), però a més a més, és necessari voler fer-ho, és a dir, tenir la disposició, intenció i motivació suficient (variables motivacionals).

2.1.2 L'autoconcepte: variable clau per a la motivació

Com expliquen Cabrera i Galán al seu estudi sobre satisfacció escolar i rendiment acadèmic [6] (p. 90), l'autoconcepte és una de les variables més importants dins de l'àmbit motivacional ja que incideix significativament en l'autoregulació de l'aprenentatge escolar.

Citant a González i Taurón, i a Núñez i González-Pineda, Cabrera i Galán [6] (p. 90), constaten que la majoria de les investigacions realitzades sobre l'autoconcepte ofereixen dades que recolzen la hipòtesis de relació entre la imatge que el alumne/a té d'ell/a mateix/a i la seva implicació específica en l'aprenentatge. Des de perspectives diferents es confirma, diuen, l'existència d'una relació significativa entre l'autoconcepte de l'estudiant i la selecció i utilització de determinades estratègies d'aprenentatge.

2.1.3 Estratègies d'aprenentatge: prendre'n consciència per potenciar el rendiment

Citant a Beltrán, Maquilón i Hernández [7] (p. 88) defineixen el concepte d'estratègia d'aprenentatge com aquelles activitats i operacions mentals que l'estudiant realitza per millorar el seu aprenentatge. Referint-se a Gómez, Macayo i Fuentes, Maquilón i Hernández remarquen la importància de promoure estratègies d'aprenentatge a l'aula ja que està comprovat que la majoria dels estudiants no utilitzen estratègies adequades per adquirir un aprenentatge significatiu.

Maquilón i Hernández [7] (p. 98), basant-se en diferents estudis, exposen que profunditzar en les estratègies d'estudi, aprenentatge i ensenyança, així com en la motivació dels estudiants en relació al seu propi aprenentatge, pot ser determinant en l'increment de la qualitat de l'educació, així com una eina vàlida i fiable per reduir el fracàs escolar i millorar el rendiment acadèmic.

2.2 Creació d'entrevistes a partir de mapes conceptuals

En aquest apartat s'explica el procés de creació d'entrevistes a partir de mapes conceptuals segons la proposta desenvolupada per Joseph D. Novak inspirada en la teoria de l'aprenentatge significatiu de David Ausubel.

2.2.1 Aprenentatge significatiu

Com explica Rodríguez [8] (p. 30), la teoria de l'aprenentatge significatiu és la proposta que va fer David P. Ausubel al 1963 com a evolució del coneixement sobre l'ensenyament/aprenentatge, on plantejava un model d'ensenyament/aprenentatge basat en la idea de que s'aprèn allò que es descobreix.

Segons l'autora, [8] (p. 34), l'aprenentatge significatiu implica qüestionament i requereix la implicació personal del que aprèn, és a dir, una actitud reflexiva cap al propi procés d'aprenentatge.

És per això, diu Ballester [1] (p. 26), que si ensenyem de manera connectada i relacionada, garantim que la majoria d'alumnes aprenguin ja que per que hi hagi un aprenentatge significatiu, és necessari relacionar els nous aprenentatges a partir dels coneixements previs.

2.2.2 Les sis variables de l'aprenentatge significatiu

Després d'anys d'investigació, Ballester [1] (p. 29) explica que s'ha detectat que hi ha unes variables clau per dur a la pràctica l'aprenentatge significatiu a l'aula. Existeixen, diu, molts aspectes educatius importants, però l'esforç ha anat dirigit a aquelles variables que tenen major rellevància. Aquestes variables clau que possibiliten l'aprenentatge significatiu són les següents (p. 29):

2.2.2.1 El treball obert: per poder treballar amb alumnes diferents

El treball obert suposa treballar des d'una certa no directivitat, no imposició, la qual cosa potencia l'aprenentatge. Les respostes tancades deixen poc marge d'actuació als alumnes. En canvi, les respostes obertes i el treball obert donen marge d'actuació a l'alumnat i respecten la diversitat del grup. Són respostes que no solucionen directament el que es pregunta sinó que orienten i ajuden a l'alumne a trobar solucions a través dels seus propis raonaments i reflexions. Un dels objectius principals del treball obert és la millora del clima a l'aula ja que fomenta la motivació en relació al treball escolar i disminueix els problemes derivats de la disciplina.

2.2.2.2 La motivació: per millorar el clima de l'aula

La motivació es configura com un element bàsic per garantir un procés positiu d'aprenentatge, sostingut per un bon nivell de treball a l'aula. Per aconseguir que l'aprenentatge sigui positiu, la motivació ha de venir de la tasca mateixa juntament amb l'aprovació de l'adult, estimulant els alumnes amb el seu esforç. Com més significatiu és l'aprenentatge, més motivats estan els alumnes: la motivació impulsa l'aprenentatge significatiu i l'aprenentatge significatiu manté alta motivació. El material que s'utilitza també és una font de motivació important. S'ha de procurar que sigui atractiu, divers i estimulant per a l'alumnat.

2.2.2.3 El medi: per relacionar-lo amb l'entorn

El medi de l'alumne fa referència al seu entorn quotidià, de manera que l'alumne adquireix la capacitat d'extrapolar a situacions diferents tot allò que ha aconseguit aprendre de forma puntual en una situació concreta. Els alumnes estan més implicats si les produccions que realitzen estan relacionades amb la seva vida real, fomentant així la seva motivació.

2.2.2.4 La creativitat: per potenciar la imaginació i la intel·ligència

La creativitat és el camp de la imaginació, de la inventiva. A partir de la creativitat, s'associen i es transformen elements coneguts per tenir un resultat nou i original. Es treballa el pensament com a procés, a partir d'un material que es manipula de diferents maneres per resoldre un problema, buscant diferents camins, diverses possibilitats de manera flexible i buscant solucions possibles abans de trobar la resposta adequada.

2.2.2.5 El mapa conceptual: per relacionar i connectar els conceptes

El mapa conceptual és un instrument òptim en l'aprenentatge per aclarir, definir i delimitar a l'inici d'una experiència d'aprenentatge els conceptes i les seves relacions. D'aquesta manera, es potencia l'aprenentatge de manera no arbitrària i connectada. Els mapes conceptuais aporten coherència als conceptes treballats i amb el seu ús s'aconsegueix la connexió necessària d'informació per formar estructures de coneixement apreses de manera significativa.

2.2.2.6 L'adaptació curricular: per a l'alumnat amb necessitats especials

Quan l'alumnat de necessitats educatives especials, tant si està més avançat que la mitjana de la classe com si està més endarrerit, conviu amb la resta d'alumnes es produeix un augment de les seves habilitats socials. L'adaptació curricular permet potenciar un aprenentatge inclusiu amb alumnes amb diferents necessitats educatives.

A continuació, es desenvolupa de manera detallada quines són les característiques dels mapes conceptuais i quina és la metodologia per elaborar-los.

2.2.3 Els mapes conceptuais

Com expliquen Novak i Cañas [9] (p. 1), els mapes conceptuais són eines gràfiques per organitzar i representar coneixement. Inclouen conceptes, generalment tancats en cercles o petites caixes, i relacions entre conceptes indicades per una línia connectiva que enllaça dos conceptes. Les paraules sobre la línia, denominades paraules o frases d'enllaç, especifiquen la relació entre els dos conceptes. Les proposicions estan formades per dos o més conceptes connectats a través de paraules o frases d'enllaç per formar una afirmació amb significat.

2.2.3.1 Característiques

Tot seguit es descriuen les característiques dels mapes conceptuais, exposades per Ballester [10] (p.79), que s'han considerat per desenvolupar la metodologia del treball detallada al punt 3. *Metodologia i planificació*.

2.2.3.1.1 Eina de síntesis i consens

Els mapes conceptuais dirigeixen l'atenció, tant de l'estudiant com del professor, sobre aquelles idees més importants en qualsevol activitat específica d'aprenentatge i en proporcionen un resum esquemàtic. Com que els mapes conceptuais constitueixen una representació explícita dels conceptes i proposicions que posseeix una persona, segueix, permeten a alumnes i professors intercanviar els seus punts de vista. Per tant, són instruments extraordinàriament efectius per posar de manifesta les concepcions compartides o intercanviar diferents percepcions sobre un mateix concepte.

2.2.3.1.2 Eina d'expressió

Un dels aspectes més distintius de l'aprenentatge humà és la capacitat que tenim d'utilitzar símbols orals o escrits per representar les regularitats que percebem en els esdeveniments i objectes que ens envolten. Gràcies al llenguatge, diu, som capaços de traduir aquestes regularitats a partir de paraules que ens ajuden a descriure els nostres pensaments, sentiments i accions. És fonamental, doncs, seguir

l'autor, ser conscients del paper explícit que exerceix el llenguatge en l'intercanvi d'informació per comprendre el valor i els objectius dels mapes conceptuals i, en realitat, per ensenyar.

2.2.3.1.3 Eina per negociar i trobar nous significats

Els mapes conceptuals són un instrument de gran utilitat per negociar significats. Per aprendre el significat de qualsevol coneixement és necessari dialogar, intercanviar, compartir i, a vegades, arribar a un compromís. El punt més important en referència a compartir significats en el context de l'activitat d'educar és que els estudiants sempre aporten alguna cosa d'ells mateixos en la negociació. En el procés d'elaboració dels mapes podem desenvolupar noves relacions conceptuals, en especial, si, d'una manera activa, intentem construir relacions proposicionals entre conceptes que prèviament no consideràvem relacionats. Els estudiants i professors que elaboren mapes conceptuals senyalen que sovint es donen compte de noves relacions i, per tant, de nous significats o significats que no posseïen d'una manera conscient abans d'elaborar el mapa.

2.2.3.2 Elaboració de mapes conceptuals

Com que es produeix més fàcilment un aprenentatge significatiu quan els conceptes nous s'engloben sota altres conceptes més amplis, més inclusius, els mapes conceptuals han de ser jeràrquics; és a dir, els conceptes més generals i inclusius han d'estar situats en la part superior del mapa i els conceptes progressivament més específics i menys inclusius, en la part inferior.

Els mapes conceptuals s'han de dibuixar varies vegades ja que la primera versió acostuma a tenir algun defecte: la dificultat de mostrar relacions jeràrquiques importants entre conceptes o la situació de conceptes semblants molt allunyats uns dels altres de manera que apareixen connexions creuades d'una banda a l'altra del paper. El fet de fer una segona versió, també permet que els mapes siguin més nets i clars, corregir els errors ortogràfics i reduir la confusió i els amuntegaments. És important estimular als estudiants a que s'expressin de la major claredat possible.

A continuació, es mostra la metodologia per a elaborar un mapa conceptual desenvolupada per Joseph D. Novak, Novak i Gowin (p. 54) [11]:

2.2.3.2.1 Primer pas

Seleccionar els conceptes més importants del text, és a dir, aquells conceptes necessaris per entendre el text. Un cop identificats, posar-los en comú en forma de llista a la pissarra i discutir amb el grup sobre quin és el concepte més important, és a dir, el més inclusiu.

2.2.3.2.2 Segon pas

Col·locar el concepte més inclusiu al principi d'una nova llista, i anar incloent els conceptes de la primera llista de major a menor generalitat i inclusivitat. No tots els alumnes estaran d'acord, la qual cosa és positiva ja que genera debat i suggereix que hi ha més d'una manera d'entendre el significat del text.

2.2.3.2.3 Tercer pas

Elaborar el mapa conceptual fent servir la llista ordenada com a guia per construir la jerarquia conceptual. És interessant que els alumnes trobin conjuntament les paraules d'enllaç apropiades per formar les proposicions que mostren les línies del mapa. Una bona manera de treballar les paraules d'enllaç és tenir-les escrites com a banc de paraules en un racó de la pissarra i que podem anar consultant.

2.2.3.2.4 Quart pas

Moltes vegades, les primeres versions del mapa tenen una mala simetria o presenten grups de conceptes amb una localització deficient respecte a altres conceptes o grups de conceptes amb els que

estan directament relacionats. Per tant, s'ha de refer el mapa, fins que s'aconsegueixi una bona representació dels significats proposicionals.

2.2.4 El mapa conceptual per preparar l'entrevista

2.2.4.1 L'entrevista

Amb els anys, explica Novak [12] (p. 135), hem descobert que l'entrevista personal és una de les eines més poderoses per captar el coneixement que posseeix una persona o un grup de persones.

En la mateixa línia, Ruiz et al. [13] (p. 459), afegixen que l'entrevista és una tècnica àmpliament aplicada en el món occidental ja que és relativament fàcil d'utilitzar, permet recollir gran quantitat d'informació dels entrevistats i adaptar-se a les seves característiques i necessitats.

Segons Novak i Gowin [11] (p. 148), quan plantegem entrevistes en el context educatiu, el principal objectiu és esbrinar què és el que sap l'estudiant sobre un determinat coneixement. Com a eina inicial, l'entrevista ens facilitarà la selecció i organització de conceptes i exemples. Com a eina final, la entrevista pot ajudar al professorat a valorar el grau en que han aconseguit compartir els significats amb els estudiants.

Una bona manera de planificar l'entrevista, segueixen (p. 150) és preparar un mapa conceptual de la part de la matèria sobre la que es treballarà, per identificar els conceptes i les proposicions clau. Aquest conceptes i proposicions del nostre mapa conceptual poden orientar-nos en la estructuració de les preguntes.

A continuació, es desenvolupen els punts clau per treballar l'entrevista a partir de mapes conceptuais segons la metodologia que proposa Novak i Gowin [11] (p. 153):

2.2.4.2 Estructuració de les preguntes

Els mapes conceptuais que ha elaborat cada estudiant serveixen com a font primària de les preguntes que es poden incorporar a l'entrevista (p. 153).

2.2.4.3 Ordenació de les preguntes

Com a regla general, es preferible anar de la part més fàcil de respondre a la més complicada, i de les preguntes més àmplies a les més concretes. Aquesta manera de seqüenciar l'entrevista facilita que els alumnes entrevistats reuneixin les seves idees de manera que els permet revelar molt més del que saben (p. 155).

2.2.4.4 Els temps i duració

La manera en que es desenvolupa l'entrevista ha de ser amable i cordial. No ha de ser un interrogatori on es bombardegi a preguntes a l'entrevistat. És necessari que hi hagi temps suficient per pensar, buscar en els records i formular les respostes. En el marc escolar s'ha constatat que els professors esperen una mitja de 0,7 segons. Un temps mínim d'espera hauria de ser entre 3 i 4 segons, i en les preguntes que requereixen que l'entrevistat pensi de manera introspectiva haurien de deixar un mínim de 15 segons d'espera. Per algú, aquest temps li pot suposar una eternitat, per això, en aquests casos, per respectar els temps mínims necessaris, es recomana utilitzar cronòmetre (p. 138).

La duració d'una entrevista ha de ser d'entre 15 i 30 minuts. En aquest marc temporal, només es pot esperar explorar una petita part dels coneixements d'un estudiant, però l'entrevista dona millors resultats (p. 157).

2.2.4.5 L'espai

S'ha d'escollir una sala petita, que no reverberi, que el soroll de fons sigui mínim, i on no es produeixin interrupcions. No és fàcil trobar espais així en els centre educatius. A vegades pot ser útil fer-la a un magatzem, una habitació dedicada al manteniment o el racó d'un espai més gran que no s'estigui fent servir (p. 157).

2.2.4.6 Treball en equip i formació dels grups

Com explica Novak i Gowin [11] (p. 140), una de las funciones més útils de construir mapes conceptuals és la d'ajudar a un grup a captar i arribar a consensos sobre el coneixement col·lectiu que es té en relació a una pregunta o conjunt de preguntes d'interès per al grup.

Segons Ballester [1] (p. 28), en la pràctica de l'aprenentatge significatiu, el grup ideal és el treball per parelles o grups de quatre. És important, diu, poder "equilibrar" els grups (a partir de la informació de l'avaluació inicial, dels resultats en altres assignatures, de l'observació directa a l'aula, de la història escolar de l'alumne, ...) confeccionant-los de manera heterogènia, barrejant alumnes que tinguin ritmes d'aprenentatge diferents entre ells.

Per trobar aquest "equilibri", Ballester diu que dona més bons resultats que els grups els faci el professor/a ja que és qui coneix millor els alumnes. Per això, és bo, diu, anticipar als alumnes que, freqüentment, no podran triar els companys amb qui hauran de treballar. Encara que, en principi, poden posar una mica de resistència, al final se'ls ha brindat la oportunitat de treballar amb companys que no coneixien, aprendre amb ells i establir noves amistats. És oportú, també, explicar a l'alumnat que convé saber treballar amb diferents persones i que, com a conseqüència d'això, els grups no seran sempre els mateixos i aniran canviant.

2.2.4.7 Seqüenciació per dur l'entrevista a la pràctica

Per dur a terme l'entrevista, Novak i Gowin [11] (p.150, 151 i 152) proposen la següent seqüenciació:

- Elaboració individual d'un mapa conceptual inicial
- Revisió i extracció de concepte del conjunt dels mapes realitzats per l'alumnat.
- Elaboració col·lectiva d'un mapa conceptual conjunt.
- Disseny de les preguntes per a l'entrevista a partir dels conceptes apareguts al mapa conceptual.

3 Metodologia i planificació

Veient que fer prendre consciència als alumnes del seu propi procés d'aprenentatge augmenta la seva motivació, i en conseqüència, millora el seu rendiment, i constatant que no hi ha cap cicle formatiu que es treballi de manera específica, la proposta d'aquest projecte és incorporar la reflexió sobre el propi aprenentatge dins d'un conjunt d'activitats que comparteixen continguts i objectius d'aprenentatge amb el cicle formatiu de grau superior de realització de projectes audiovisuals i espectacles.

L'objectiu de la metodologia és que l'alumnat reflexioni sobre el seu propi aprenentatge a través de dur a la pràctica una entrevista audiovisual a partir dels continguts específics del currículum del cicle. Per adquirir aquest objectiu general, es planteja que els alumnes assoleixin els següents objectius específics:

- Identificar conceptes clau del propi procés d'aprenentatge.
- Interioritzar-los de manera significativa.
- Interessar-se en el procés d'aprenentatge dels demés i comprendre'l.
- Valorar positivament la diversitat d'experiències en relació al procés d'aprenentatge.

La metodologia inclou treball en equip, treball individual, utilització de mapes conceptuals, ús del Moodle i classe taller.

Com s'explica més endavant en el punt 3.2 *Planificació*, el projecte té una durada d'onze hores i es divideix en set moments. Aquestes hores es poden comptabilitzar dins de les unitats formatives amb les que el projecte comparteix competències i objectius, resultats d'aprenentatge, criteris d'avaluació i continguts; o es poden comptabilitzar com a hores de lliure disposició (HLLD).

3.1 Metodologia

Per tal de situar als alumnes, fem una presentació del projecte abans de començar la primera sessió: Quin és l'objectiu, com treballarem, quines eines farem servir, quina metodologia, quantes sessions/hores durarà i quina serà la seqüenciació de les activitats.

Com s'ha exposat al punt 2.2.4.6 *Treball en equip i formació dels grups*, expliquem que treballarem individualment, per parelles i en grup classe, i que els grups els farà el professor/a.

En relació a la disposició espacial a l'aula, justificat al punt 2.2.4.5 *L'espai*, és interessant intentar creem un espai de reflexió, interacció i diàleg. És molt important aconseguir que els alumnes parlin directament entre ells, que no necessàriament intervingui o hi hagi la mediació del professor/a. Una bona proposta és si ens disposem en forma de U per les projeccions i en rotllana per debatre.

3.1.1 Primer moment: realització de les entrevistes inicials

Nom de l'activitat: Activitat 1 (A1) - realització de l'entrevista audiovisual inicial

Descripció: Per parelles, un alumne/a grava al seu company/a responent a les següents preguntes:

- Què és per tu l'aprenentatge?
- Com definiries "estar motivat"?
- Com descriuries el rendiment acadèmic?
- Com definiries un bon professor o professora?
- Com definiries un bon alumne?

El professor explica les premisses per gravar el vídeo: s'ha de gravar en posició horitzontal, la persona que respon ha d'estar ben enquadrada (centrada a la imatge, en un pla mig – com al telenotícies, davant d'un fons com més neutre millor), s'ha de fer servir el micròfon extern.

Si fos necessari, el professor/a pot apuntar les premisses a la pissarra i les pot acompanyar d'algun esquema per que quedi clara l'activitat.

Al finalitzar l'activitat, cada alumne/a penja l'entrevista que ha realitzat al Moodle del grup, dins de la carpeta creada per aquest projecte, enumerant l'arxiu a l'arxiu de la següent manera: *entrevista_inicial_nom_cognom*.

Evidència recollida: E1 – entrevista inicial sense editar

3.1.1.1 Relació amb el currículum del cicle

Com s'ha explicat al punt 1.2 *Proposta de millora i justificació del treball*, el projecte estableix una relació curricular amb tots aquells cicles de la família d'imatge i so on es treballin els continguts específics relacionats amb la realització i edició de peces audiovisuals. Per desenvolupar aquest punt, ens fixem en el currículum del cicle formatiu de grau superior de realització de projectes d'audiovisual i espectacles.

L'activitat A1: *realització de l'entrevista audiovisual inicial* està relacionada amb la UF 1: *planificació de la realització del Mòdul Professional 1: planificació de la realització en cinema i vídeo* i la UF 2: *equipament de captació d'imatge del Mòdul Professional 9: mitjans tècnics audiovisuals i escènics*.

En aquesta activitat, l'alumne posa en pràctica els coneixements adquirits en relació als següents continguts:

MP 1: planificació de la realització en cinema i vídeo
UF 1: planificació de la realització
Planificació expressiva de seqüències audiovisuals: <ul style="list-style-type: none"> - Articulació de la imatge en moviment: enquadrament, valor expressiu de l'escala de plans. - Angles de càmera - Funcions de la composició. - Composició segons les mirades i la direcció del subjecte. - Recorregut visual i centre d'interès.
MP 9: mitjans tècnics audiovisuals i escènics
UF 2: equipament de captació d'imatge
Determinació de les qualitats tècniques d'equips de captació d'imatge en cinema, vídeo i televisió: <ul style="list-style-type: none"> - Objectius de cinema i vídeo - Micròfons interns i externs a la càmera.

Taula 2: continguts de l'activitat A 1

A l'annex 1: relació amb el currículum del cicle - MP 1, s'especifiquen les competències, objectius, resultats d'aprenentatge, criteris d'avaluació i continguts.

3.1.1.2 Material

Material tècnic: Equips de càmera de vídeo professional, equip d'enregistrament de so.

3.1.1.3 Formació dels grups

Tal com s'ha explicat en el punt 3.1 *Metodologia*, el professor/a és qui crea els grups, en aquesta activitat distribueix els alumnes per parelles, creant els primers grups de treball.

3.1.1.4 Espai on realitzar les entrevistes

S'ha de buscar la manera de que els alumnes puguin disposar d'un espai tranquil per poder gravar l'entrevista. La millor opció és un espai on els alumnes estiguin sols (plató, aules buides, passadissos tranquils, racó del pati, ...).

3.1.2 Segon moment: visionat de les entrevistes inicials.

Nom de l'activitat: Activitat 2 (A2) – visionat de les entrevistes inicials

Descripció: En grup classe, visionem les entrevistes inicials amb el projector.

Durant el visionat, tant alumnes com professor/a, apunten aquelles paraules, idees, conceptes, frases, expressions que creguin importants (evidència 2: apunts sobre entrevistes inicials).

Evidència recollida: E2 – apunts sobre entrevistes inicials.

3.1.2.1 Disposició espacial a l'aula

Una bona proposta és disposar-se en forma de U.

3.1.2.2 Material

Per realitzar l'activitat, és necessari l'ordinador i el projector.

Es pot treballar amb el Moodle que s'utilitza al centre. Els alumnes poden anar penjant el material que es genera, en aquest cas, les entrevistes inicials. D'aquesta manera s'ofereix un espai comú on tots i tenen accés.

3.1.3 Tercer moment: elaboració del mapa conceptual individual

Nom de l'activitat: Activitat 3 (A3) – elaboració del mapa conceptual individual

Descripció: el professor fa una presentació del què és un mapa conceptual i com es realitza.

Cada alumne/a, individualment, elabora un mapa conceptual sobre “el procés d'aprenentatge” a partir del que ha sortit a les entrevistes individuals (E1) i els apunts sobre entrevistes inicials (E2).

L'elaboració d'aquest mapa ens ajuden a conèixer què entén cada alumne sobre el procés d'aprenentatge i ens permeten, quan acabi el projecte, tornar enrere i prendre consciència del què s'ha après.

Evidència recollida: E3 – mapa conceptual individual i E4 – qüestionari inicial

3.1.3.1 Presentació del mapa conceptual

A mode de presentació, i per tal de que els alumnes estiguin situats, realitzem una explicació breu de què és un mapa conceptual i com s'elabora.

- Un mapa conceptual està format per conceptes, paraules d'enllaç i proposicions.
- Es parteix d'un concepte principal
- Té un ordre jeràrquic – de dalt a baix (estant a dalt de tot el concepte principal).
- Els conceptes estan units per línies identificades amb paraules d'enllaç que estableixen una relació entre elles.

El professor/a pot projectar uns exemples de mapes conceptuais.

3.1.3.2 Qüestionari inicial

Si el professor/a considera oportú enriquir les idees que han anat sortint, una bona proposta és repartir un qüestionari que poden contestar individualment.

De què creus que depèn la teva motivació en relació als estudis?
Creus que és útil el que aprens?
Per quines coses et servirà?
Explica algun moment que hagi experimentat una sensació d'èxit a l'aula
Explica algun moment que hagi experimentat una sensació d'èxit a l'aula
Què fas quan no entens alguna cosa?
Pensa en algun moment que t'hagi bloquejat, a què creus que era degut?
Com definiries “l'esforç”?

Taula 3: qüestionari inicial (elaboració pròpia)

3.1.4 Quart moment: elaboració d'un mapa conceptual conjunt

Nom de l'activitat: Activitat 4 (A4) – elaboració del mapa conceptual conjunt

Descripció: a partir del que ha sortit als mapes conceptuais individuals, elaborem un mapa conceptual entre tota la classe a la pissarra sobre “què és per nosaltres l'aprenentatge”.

Depenent del grup, pot ser el mateix professor qui escriu des de la pissarra les idees que van sorgint per anar elaborant el mapa conceptual, o, per torns, poden ser els alumnes qui, des de la pissarra, s'encarreguen d'anar elaborant el mapa. En tot cas, sempre és el professor/a qui condueix la dinàmica.

Evidència recollida: E5 – fotografia del mapa conceptual conjunt

3.1.4.1 Elaboració del mapa conceptual en grup

Seqüenciació de l'activitat:

- A partir del visionat de les entrevistes inicials (E1), els apunts sobre les entrevistes inicials (E2), els qüestionaris inicials (E3) i els mapes conceptuais individuals (E4), posem en comú i establim les idees o paraules més importants (intentar que no superi les 10).
- Es determina l'ordre jeràrquic dels conceptes que hem establert entre tots.
- Es determina el concepte més general i inclusiu.
- S'ordena la resta de conceptes de més a menys inclusius, en funció del seu grau de subordinació en relació al concepte general.
- S'estableixen les relacions entre les paraules clau, utilitzant línies per unir els conceptes.

Al acabar, un alumne s'encarrega de fer una foto a la pissarra i penjar-la a la carpeta compartida del Drive (E5 – fotografia del mapa conceptual conjunt).

3.1.4.2 Disposició espacial a l'aula

Una bona proposta és disposar-se en forma de U.

3.1.5 Cinquè moment: realització de les entrevistes finals

Nom de l'activitat: Activitat 5 (A5) – realització de les entrevistes finals

Descripció: Per parelles, repetim el procés de gravar-nos responent a les preguntes de d l'activitat 1 (A1) *entrevista inicial*. El professor/a recorda les premisses per gravar el vídeo.

L'objectiu és contestar a la mateixa pregunta inicial incorporant tot allò que hem après al escoltar les respostes dels companys i al realitzar el mapa conceptual.

Evidència recollida: E6 - entrevista final sense editar

3.1.5.1 Relació amb el currículum del cicle

En aquesta activitat es treballen els mateixos aspectes descrits en el punt 3.1.1.1 *Relació amb el currículum del cicle* de l'activitat A1.

3.1.5.2 Material

Material tècnic: Equips de càmera de vídeo professional, equip d'enregistrament de so.

3.1.5.3 Formació dels grups

Tal com s'ha explicat en el punt 3.1 *Metodologia*, el professor/a és qui crea els grups, en aquesta activitat distribueix els alumnes per parelles, creant els segons grups de treball, diferents als grups de les entrevistes inicials.

3.1.5.4 Espai on realitzar les entrevistes

S'ha de buscar la manera de que els alumnes puguin disposar d'un espai tranquil per poder gravar l'entrevista. La millor opció és un espai on els alumnes estiguin sols (plató, aules buides, passadissos tranquils, racó del pati, ...).

3.1.6 Sisè moment – muntatge de les entrevistes

Nom de l'activitat: Activitat 6 (A6) – muntatge de les entrevistes

Descripció: per realitzar el muntatge de les entrevistes, els alumnes utilitzaran el programa d'edició de vídeo que treballin al centre (Adobe Premiere o Final cut).

En petits grups de 3 o 4 alumnes, realitzem el muntatge de les entrevistes. EL professor/a ha de deixar clar que han de sortir totes les respostes. Cada grup pot triar com les ordena, quina part de la resposta inclou (tota o un fragment), i si algun grup ho creu oportú, pot incloure també fragments de les entrevistes inicials.

Al finalitzar l'activitat, cada grup penja l'entrevista que ha muntat al Moodle del grup, dins de la carpeta creada per aquest projecte.

Evidència recollida: E7 – muntatge de l'entrevista

3.1.6.1 Relació amb el currículum del cicle

Per desenvolupar aquest punt, ens fixem també en el currículum del cicle formatiu de grau superior de realització de projectes d'audiovisual i espectacles.

L'activitat A6: *muntatge de les entrevistes* està relacionada amb la *Unitat Formativa 2: realització de la postproducció* del *Mòdul Professional 6: realització del muntatge i postproducció d'audiovisuals*.

En aquesta activitat, l'alumne posa en pràctica els coneixements adquirits en relació als següents continguts:

Mòdul professional 6: realització del muntatge i postproducció d'audiovisuals
UF 2: realització de la postproducció
El procés de muntatge: <ul style="list-style-type: none">- Recopilació de continguts (mèdia).- Muntatge en la línia de temps.- Criteris de selecció del pla i ajust del temps.- Manteniment de la continuïtat.- Valor expressiu dels signes de puntuació i de transició.
Aplicació de les teories i tècniques del muntatge audiovisual en la resolució de projectes.
Procediments d'avaluació del muntatge.

Taula 4: continguts de l'activitat A6

A l'annex 2: relació amb el currículum del cicle - MP 6, s'especifiquen les competències, objectius, resultats d'aprenentatge, criteris d'avaluació i continguts.

3.1.6.2 Material

Material tècnic: ordinadors per realitzar el muntatge (un mínim de 3/4 per alumne/a).

Programes informàtics: a cada ordinador hi ha d'haver instal·lat el programa de muntatge que es treballi al cicle (Adobe Premiere o Final Cut).

3.1.6.3 Formació dels grups

Tal com s'ha explicat en el punt 3.1 *Metodologia*, el professor/a és qui crea els grups, en aquesta activitat distribueix els alumnes en grups de 3 o 4, creant els tercers grups de treball.

3.1.6.4 Espai on realitzem el muntatge

Per realitzar el muntatge de les entrevistes s'haurà d'utilitzar l'aula d'informàtica o en el cas que el centre disposi, a l'aula de muntatge o post-producció.

3.1.7 Setè moment: visionat dels muntatges de les entrevistes

Nom de l'activitat: Activitat 7 (A7) – visionat dels muntatges de les entrevistes

Descripció: En grup classe, visionem els muntatges que ha realitzat cada grup. Comentem les diferències, allò que ens ha cridat l'atenció.

3.1.7.1 Disposició espacial a l'aula

Una bona proposta és disposar-se en forma de U.

3.1.8 Vuitè moment: qüestionari final i tancament

Nom de l'activitat: Activitat 8 (A8) – qüestionari final

Descripció: Individualment, els alumnes responen a un qüestionari final que els ajudarà a veure què han après.

Evidència recollida: E8 – qüestionari final

3.1.8.1 Qüestionari final

Què has descobert en aquest projecte?

Explica què has après sobre l'aprenentatge?

En què creus que et pot ser útil haver realitzat aquest projecte?

Taula 5: qüestionari final (elaboració pròpia)

3.2 Planificació

El projecte està contemplat que tingui una durada d'onze hores. La distribució d'aquestes hores dependrà de la disponibilitat de cada centre. Una planificació recomanada és realitzar tres hores setmanals durant tres setmanes i dos hores la quarta setmana.

Ens la següent taula s'especifica la seqüenciació de les diferents activitats desenvolupades a la metodologia.

Primer moment: realització de les entrevistes inicials				
Activitat 1 (A1) - realització de l'entrevista audiovisual inicial				
Durada	metodologia	Material	Evidència	espai
1 hora	<ul style="list-style-type: none"> - Classe magistral - Treball pràctic - Treball per parelles - Moodle 	Material tècnic: Equips de càmera de vídeo professional, equip d'enregistrament de so.	E1: entrevista inicial sense editar	Espai buit (plató o aula)

Segon moment: visionat de les entrevistes inicials.				
Activitat 2 (A2) – visionat de les entrevistes inicials				
Durada	metodologia	Material	Evidència	espai
1 hora	<ul style="list-style-type: none"> - Treballa a partir de visionat de material audiovisual. - Treball individual 	Ordinador i projector	E2: apunts sobre entrevistes inicials	Aula

Tercer moment: elaboració del mapa conceptual individual				
Activitat 3 (A3) – elaboració del mapa conceptual individual				
Durada	metodologia	Material	Evidència	espai
1 hora i 30 minuts	<ul style="list-style-type: none"> - Classe magistral - Mapa conceptual - Treball individual 	Pissarra, material de l'alumne	<ul style="list-style-type: none"> - E3: mapa conceptual individual - E4: qüestionari inicial 	Aula

Quart moment: elaboració d'un mapa conceptual conjunt				
Activitat 4 (A4) – elaboració del mapa conceptual conjunt				
Durada	metodologia	Material	Evidència	espai
1 hora	<ul style="list-style-type: none"> - Mapa conceptual - Treball en gran grup 	Pissarra, material de l'alumne	E5: fotografia del mapa conceptual conjunt	Aula

Cinquè moment: realització de les entrevistes finals				
Activitat 5 (A5) – realització de les entrevistes finals				
Durada	metodologia	Material	Evidència	espai
1 hora i 30 minuts	<ul style="list-style-type: none"> - Classe magistral - Treball pràctic - Treball per parelles - Moodle 	Material tècnic: Equips de càmera de vídeo professional, equip d'enregistrament de so.	E6: entrevista final sense editar	Espai buit (plató o aula)

Sisè moment – muntatge de les entrevistes				
Activitat 6 (A6) – muntatge de les entrevistes				
Durada	metodologia	Material	Evidència	espai
3 hores	<ul style="list-style-type: none"> - Classe magistral - Treball pràctic - Treball per parelles - Moodle 	Material tècnic: ordinadors per realitzar el muntatge (un mínim de 3/4 per alumne/a) amb el programa d'edició de vídeo (Adobe Premiere o final cut) instal·lat.	E7: muntatge de l'entrevista	Aula de post-producció

Setè moment: visionat dels muntatges de les entrevistes				
Activitat 7 (A7) – visionat dels muntatges de les entrevistes				
Durada	metodologia	Material	Evidència	espai
1 hora	<ul style="list-style-type: none"> - Treballa a partir de visionat de material audiovisual. - debat 	Ordinador i projector	-	Aula

Vuitè moment: qüestionari final i tancament				
Activitat 8 (A8) – qüestionari final				
Durada	metodologia	Material	Evidència	espai
1 hora	<ul style="list-style-type: none"> - Classe magistral - Treball individual - debat 	Pissarra, material de l'alumne	E8: qüestionari final	Aula

Taula 6: seqüenciació de les diferents activitats.

4. Desenvolupament del treball

El treball s'ha desenvolupat durant les pràctiques del Màster de Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatoria i Batxillerat, Formació Professional i Ensenyament d'Idiomes en l'especialitat de Formació Professional en un centre concertat del centre de Barcelona.

Els estudiants que hi han participat eren un grup de 12 alumnes de primer curs del Cicle Formatiu de Grau Superior d'animació 3D, jocs, i entorns interactius, d'entre 17 i 21 anys.

El treball ha ocupat part de les hores del Mòdul de Projecte que realitzen durant el tercer trimestre.

4.1 Primer moment

Alguns alumnes han mostrat dificultats a l'hora de respondre les preguntes sobre què era per ells l'aprenentatge i el rendiment acadèmic. Demanaven exemples i feien explícit que no dominaven el llenguatge tècnic sobre educació. Alguns no han respòs alguna de les preguntes.

A l'hora de gravar, els alumnes han dut a la pràctica la metodologia de rodatge i ús de la càmera, trípode i material de so sense dificultat.

4.2 Segon moment

Durant el visionat de les entrevistes inicials, si les respostes són molt semblants o es repeteixen, es pot fer una mica dens pels alumnes. Una bona estratègia podria ser que el professor o professora en faci un visionat previ per tal de seleccionar aquelles respostes més representatives i evitar projectar davant de la classe respostes repetides.

4.3 Tercer moment

Per l'elaboració del mapa conceptual, alguns alumnes mostren dificultats per treballar de manera autònoma. Així que per realitzar l'activitat es pot necessitar més temps del previst. És bo deixar clar que el mapa conceptual que s'elabora és un document de treball, que es pot fer i desfer les vegades que facin falta. També pot ser interessant si s'explica que, depenent de la manera de treballar de cadascú, el mapa es pot fer amb fulls en brut i després passar-ho a net o elaborar-lo a l'ordinador directament utilitzant PowerPoint o el programa específic per elaborar mapes conceptuais Cmaps Tool.

A continuació, un exemple de mapa conceptual elaborat per un alumne i les respostes al qüestionari inicial:

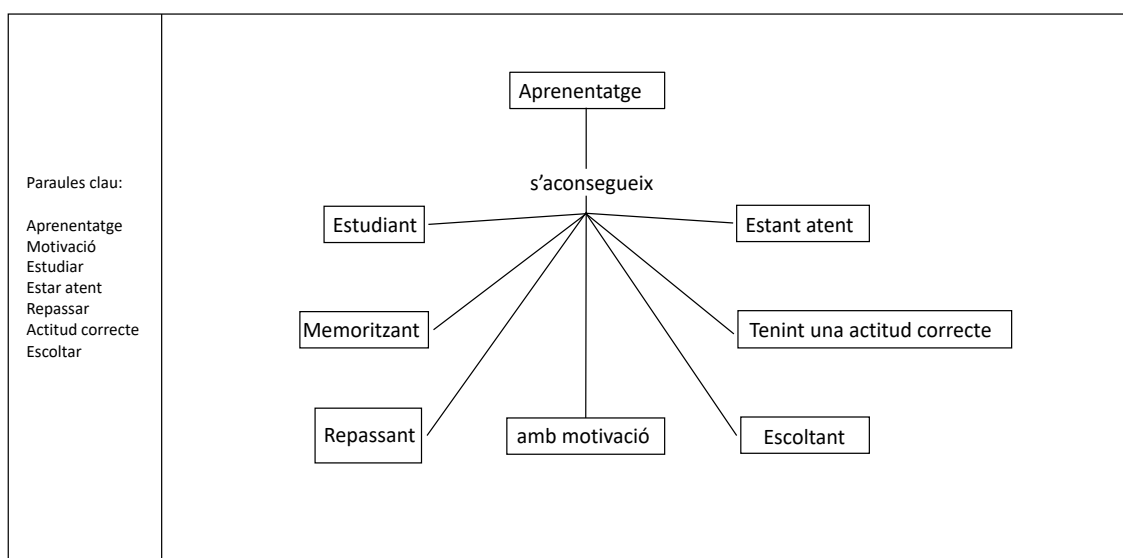


Figura 1: mapa conceptual individual (elaborat per un alumne)

De què creus que depèn la teva motivació en relació als estudis?

- *Que m'agradi allò que s'està treballant a classe.*

Creus que és útil el que aprens?

- *Hi han coses que depèn al que et vulguis dedicar no és necessari, però si que és útil el que aprens.*

Per quines coses et servirà?

- *Pel que et vulguis dedicar, per poder treballar i trobar feina.*

Explica algun moment que hagis experimentat una sensació d'èxit a l'aula

- *Aprovar un examen, fer bé un exercici.*

Explica algun moment que hagi experimentat una sensació d'èxit a l'aula

- Els exàmens, no saber fer un exercici.

Què fas quan no entens alguna cosa?

- Preguntar.

Pensa en algun moment que t'hagi bloquejat, a què creus que era degut?

- A la falta d'estudi, a haver faltat a alguna classe.

Com definiries "l'esforç"?

- Hi ha vegades que no et vols esforçar, perquè et fa mandra. L'esforç és quan li dediques temps a una cosa perquè et surti bé.

Figura 2: respostes del qüestionari inicial

4.4 Quart moment

Les paraules clau aparegudes en tots els mapes individuals han estat: aprenentatge, motivació i estudiar.

La diferència més gran entre els mapes ha estat entre els alumnes que han separat l'aprenentatge en funció d'unes variables internes i externes i els que només han contemplat les variables internes.

A continuació, el mapa elaborat conjuntament:

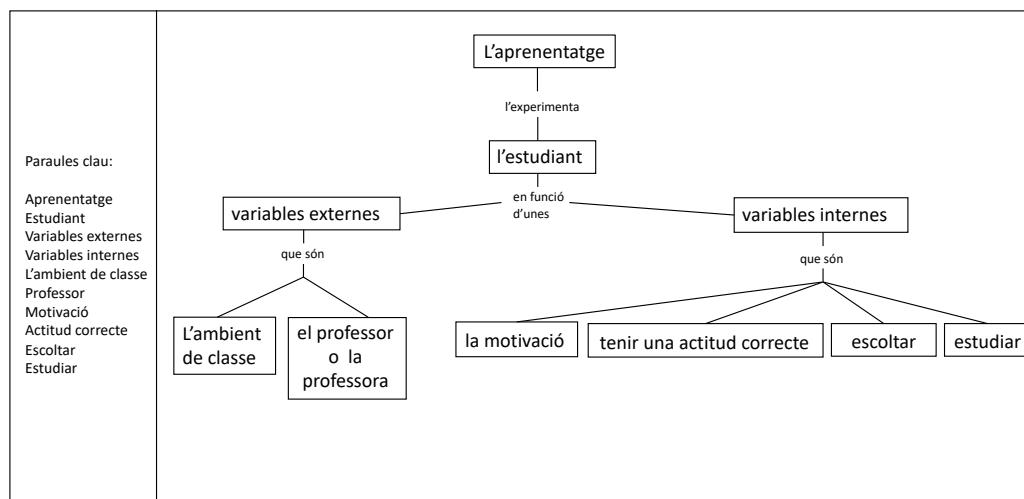


Figura 3: mapa conceptual en grup (elaborat entre tot el grup)

4.5 Cinquè moment

Al repetir les entrevistes, les gravacions no han variat. A nivell tècnic, els alumnes han dut a la pràctica sense dificultat la metodologia de rodatge i ús del material tècnic. En canvi, si que hi ha hagut canvis en les respostes, sobretot en aquells alumnes que no havien contestat alguna de les preguntes o que les seves respostes havien estat més breus. Aquesta vegada, tots els alumnes han pogut respondre totes les preguntes formulades i la majoria han estat capaços d'argumentar les seves respostes.

Per exemple, a la pregunta de "què és per tu estar motivat", la resposta inicial d'un alumne era "no sé", i després ha contestat "tenir ganes de fer coses", un altre ha respòs "saber el què haig de fer".

4.6 Sisè moment

Els alumnes no han mostrat dificultats a l'hora d'executar el programa d'edició. Tot i així, la majoria volien muntar el material gravat de les entrevistes sense dissenyar primer una estructura. Alguns han escollit els fragments de les entrevistes que volien incloure de manera aleatòria. D'altres, no han volgut incloure les seves respostes.

Pot ser interessant dedicar més temps a pensar una estructura abans de fer servir el programa d'edició. Una de les dificultats que s'han trobat a l'hora de muntar és que hi ha molt material gravat. Una solució podria ser que cada grup treballi només sobre les respostes del seu propi grup. Així, en aquesta activitat, enlloc de dedicar tant temps al visionat de totes les respostes, es pot aprofundir en el visionat de les respostes de cada grup, dedicant més temps a reflexionar sobre el que ha respòs cadascú.

4.7 Setè moment

Aquest moment de visionat pot variar en funció dels resultats dels muntatges realitzats pels alumnes. Una bona estratègia podria ser generar petites dinàmiques en funció dels resultats. Si les respostes al llarg dels diferents muntatges són molt repetitives, es pot iniciar un petit debat sobre com el grup té una manera semblant d'enfocar l'aprenentatge. Si les respostes són molt variades, es pot posar en valor la diferència de percepcions dins del grup. Si el visionat és fluït, potser és més interessant no intervenir gaire, en canvi, si els alumnes mostren cert desinterès i desconnecten, pot ser positiu fer-los preguntes per tal de reflexionar sobre el resultat de les entrevistes que han realitzat.

4.8 Vuitè moment

A la primera pregunta del qüestionari final "Què has descobert en aquest projecte?", gran part de les respostes fan referència a aspectes concrets de les diferents activitats. La majoria han escrit "*mapes conceptuais*". Molts han escrit també "*entrevistes*" i "*treball en grup*". Alguns han escrit aspectes relacionats amb els continguts tècnics, com l'ús de la càmera o el programa de muntatge.

A la segona pregunta "Explica què has après sobre l'aprenentatge?", la majoria han contestat que s'han donat compte que l'aprenentatge depèn de molts factors diferents. Més de la meitat de les respostes han inclòs la motivació com a aspecte important de l'aprenentatge. Algunes de les respostes també han fet referència a que l'aprenentatge no només depèn de si un estudia o no.

A la tercera pregunta "En què creus que et pot ser útil haver realitzat aquest projecte?", la majoria ha respòs de manera general, fent referència a que han après coses que no sabien. Alguns han especificat que han après coses relacionades en com aprenen, també han respòs que han après coses tècniques en referència a l'ús de la càmera o el programa d'edició, i a com realitzar entrevistes.

A continuació, les respostes d'un alumne al qüestionari final:

Què has descobert en aquest projecte?

- *Els mapes conceptuais, fer entrevistes.*

Explica què has après sobre l'aprenentatge?

- *Que aprendre depèn de més coses de les que pensava, que no només és estudiar.*

En què creus que et pot ser útil haver realitzat aquest projecte?

- *Aprendre coses noves.*

Figura 4: respostes del qüestionari final.

5. Conclusions

De l'estat del coneixement es constata que la reflexió sobre el procés d'aprenentatge dels propis alumnes ajuda a potenciar la seva motivació, i així, afavoreix positivament el seu rendiment escolar. Dins dels cicles de formació professional de la família d'imatge i so no es treballa de manera específica l'autoconsciència per part de l'alumnat sobre els diferents processos d'aprenentatge que experimenta. Per aquest motiu, s'ha intentat desenvolupar una metodologia que propiciï la reflexió sobre l'aprenentatge a través de la seqüenciació d'activitats relacionades amb el currículum dels cicles d'aquesta família professional.

En la revisió de l'estat del coneixement, una vegada analitzades les variables del rendiment escolar, s'ha entès que la motivació juga un paper determinant per garantir-ne uns resultats positius, i que dins d'aquesta dimensió motivacional, l'autoconcepte n'és un factor clau.

A partir de la teoria de l'aprenentatge significatiu que proposa David Ausubel, Joseph D. Novak desenvolupa una metodologia on es treballa a través de mapes conceptuals. Entenent l'entrevista com una eina poderosa per captar el coneixement que posseïm les persones, s'ha generat un material didàctic on a partir dels mapes conceptuals, s'elaboren entrevistes que permeten a l'alumnat reflexionar sobre el seu propi procés d'aprenentatge.

La metodologia per crear entrevistes a partir de mapes conceptuals que proposa aquest treball vol ser un eina eficaç per als docents que permeti treballar de manera transversal tant aspectes curriculars com aspectes relacionats amb la competència d'aprendre a aprendre, i les dinàmiques que es generen pretenen fomentar el treball en equip, tenint en compte l'atenció a la diversitat.

L'aplicació de la proposta a l'aula s'ha realitzat en un nombre reduït d'alumnes. Per tant, la lectura dels resultats que se'n pot fer és orientativa. Tot i així, es pot afirmar que observant les respostes obtingudes dels alumnes a través de les entrevistes i els qüestionaris, s'ha generat una consciència sobre el procés d'aprenentatge. Al final del projecte, l'alumnat ha descobert aspectes del seu propi procés d'aprenentatge que no coneixia, i ha pogut reflexionar sobre aquells aspectes compartits amb la resta de companys.

En un futur, duent a la pràctica el projecte a un major número d'alumnes, es podria comparar els resultats entre aquells grups que hagin realitzat el projecte i aquells grups que no. També es podrien obrir línies d'investigació per poder quantificar, més enllà del que s'aporta en aquest treball, com afecta la consciència del procés d'aprenentatge dels alumnes la seva motivació, i així, els seus resultats acadèmics.

6. Bibliografia

- [1] BALLESTER, Antoni (2007) *L'aprenentatge significatiu a l'aula*. Comunicació educativa, n. 20. ISSN 2339-5559. < <https://revistes.urv.cat/index.php/comeduc/article/view/372> >
[Consulta: 04-08-19]
- [2] TEIXIDÓ, Joan (2011) *"Aprendre a aprendre" a l'escola i a l'institut. Desenvolupament de la competència d'aprendre a aprendre a l'educació obligatòria*. Revista Catalana de Pedagogia [en línia], p. 137-162. < <https://www.raco.cat/index.php/RevistaPedagogia/article/view/252225/338594> >. [Consulta: 05-08-19]
- [3] CAMARASA, Maria Dolors (2016) *Les Competències Bàsiques a l'Educació Primària. Elements de concreció*. Tesi Doctoral Facultat de Psicologia, Educació i l'Esport Fundació Blanquerna. Universitat Ramon Llull. < <http://hdl.handle.net/10803/360842> >. [Consulta: 05-08-19]
- [4] GARCÍA, Francisco i DOMÉNECH, Fernando (1997) *Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar*. Revista Electrónica de Motivación y Emoción, vol. 1, núm. 0. ISSN 1138-493X
<https://www.researchgate.net/profile/Francisco_GARCIA_BACETE/publication/28076510_Motivacion_aprendizaje_rendimiento_escolar/links/595d207ca6fdcc862329a619/Motivacion-aprendizaje-rendimiento-escolar.pdf>. [Consulta: 05-08-19]
- [5] GONZÁLEZ-PIENDA, Julio Antonio (2013) *El rendimiento escolar. Un análisis de las variables que lo condicionan*. Revista Galego-portuguesa de Psicoloxía e Educación N° 7 (Vol. 8) Ano 7°-2003 ISSN: 1138-1663. < <https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/6952/?sequence=1> >. [Consulta: 10-08-19]
- [6] CABRERA, Pedro; GALÁN, Eduardo (2002) *Satisfacción escolar y rendimiento académico*. Revista de psicodidáctica, 14: 87-97 < <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501406.pdf> >. [Consulta: 15-08-19]
- [7] MAQUILÓN, Javier; HERNÁNDEZ, Fuensanta (2011) *Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional*. Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 14.1: 81-100.
<<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3678771> >. [Consulta: 15-08-19]
- [8] RODRÍGUEZ, María Luz (2011) *La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual*. IN. Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa, V. 3, n. 1. < http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol3_num1/rodriguez/index.html >. [Consulta: 15-08-19]
- [9] NOVAK, Joseph D.; CAÑAS, Alberto J. (2006) *La Teoría Subyacente a los Mapas Conceptuales y cómo Construirlos*.
<https://cmapspublic.ihmc.us/rid=1229115907587_777127723_17144/TeoriaSubyacenteMapasConceptuales.pdf>. [Consulta: 15-08-19]
- [10] BALLESTER, Antoni (2011) *El aprendizaje significativo en la práctica*. Seminario de aprendizaje significativo. < <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/EIAprendizajeSignificativoEnLaPractica.pdf> >. [Consulta: 16-08-19]
- [11] NOVAK, Joseph D. i GOWIN, Bob (1988) *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca. ISBN 84-270-1247-0.
- [12] NOVAK, Joseph D. (1998) *Conocimiento y aprendizaje. Los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*. Alianza Editorial. ISBN 84-206-2901-4.

[13] RUIZ, Manuel Poblete, et al. (2014) *La entrevista como herramienta para la evaluación de competencias genéricas: construcción de un consenso sobre evidencias*. Revista Complutense de Educación, 27.2: 457. < https://www.researchgate.net/profile/Donna_Fernandez-Nogueira/publication/302979276_La_entrevista_como_herramienta_para_la_evaluacion_de_las_competiciones_genericas_formacion_y_construccion_de_un_consenso_sobre_evidencias/links/5741f6f308ae9ace84187839/La-entrevista-como-herramienta-para-la-evaluacion-de-las-competencias-genericas-formacion-y-construccion-de-un-consenso-sobre-evidencias.pdf >. [Consulta: 20-08-19]